



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACS
CURSO: PSICOLOGIA

FRACASSO ESCOLAR: DIFERENTES PERSPECTIVAS E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR DIANTE DO PROBLEMA

KEILLA ANDRES REIS

BRASÍLIA
NOVEMBRO/2007

KEILLA ANDRES REIS

**FRACASSO ESCOLAR: DIFERENTES
PERSPECTIVAS E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO
ESCOLAR DIANTE DO PROBLEMA**

Monografia apresentada ao
Centro Universitário de Brasília
como requisito básico para
obtenção do grau de psicólogo da
Faculdade de Ciências da Saúde.
Professora - Orientadora: Dr^a
Eileen Pfeiffer Flores.

BRASÍLIA, NOVEMBRO/2007



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – FACS
CURSO DE PSICOLOGIA

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

Prof^ª. Dr^ª Eileen Pfeiffer Flores

Prof^ª. Maria do Carmo de Lima Meira

Prof^ª. Msc. Marília de Queiroz Dias Jácome

A Menção Final obtida foi:

BRASÍLIA, NOVEMBRO/2007

Sumário

Agradecimentos.....	iv
Dedicatória.	v
Resumo	vi
2 – O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Dificuldade do aluno.....	9
3 - O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Escola.....	24
4 - O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Família	34
5 - Atuação do Psicólogo Escolar Diante do Fracasso escolar.....	41
Referências Bibliográficas.....	52

Agradecimentos

A Deus que renova as minhas forças a cada manhã; a todos que fazem parte da Escola Classe 111 sul, onde durante um ano de estágio os projetos desenvolvidos foram executados com liberdade e os resultados percebidos, mostrando a importância da psicologia escolar; a minha grande amiga Eva Vilma e a minha querida cunhada Meg Manuela que não mediram esforços para me ajudar na consecução deste trabalho; a minha mãe Aulíria que ouviu atentamente cada idéia a ser desenvolvida e sempre me encorajou; Ao meu pai Jeú que me ajudou nos ensaios para a apresentação deste; ao meu marido Raul Torres que todos esses anos me ajudou a retirar os obstáculos que surgiram no caminho para que eu conseguisse atingir meu objetivo, aos meus amados irmãos Wesley e Wilians que conseguem arrancar sorrisos mesmo quando se está chorando; aos meus sobrinhos, a Karine minha irmã por escolha com quem compartilho desde o cursinho de pensamentos parecidos sobre a importância da criança; a todas as pessoas que torceram por mim na fase final que foi sem dúvida a mais difícil, aos meus professores de São Luís onde tudo começou e de forma toda especial a professora Eileen Pfeiffer Flores que é sem dúvida em exemplo de mestre e que sentirei muita falta.

Aos meus filhos amados: Kelvin
Andres Reis e Daniel Lucas Andres
Reis, que ainda têm um longo
percurso por esse espaço tão
enigmático que é a Escola.

Resumo

Este trabalho refere-se a um estudo sobre o fenômeno do fracasso escolar sob diferentes perspectivas: a perspectiva da sociedade, a da escola, a do aluno e a da família como possíveis causadores do fracasso escolar, pois o mesmo não se dá devido a apenas um só fator, mas a causas multivariadas. No que diz respeito ao aluno, alguns autores defendem que os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e físicos ou psicomotores influenciam no fracasso escolar e precisam ser trabalhados para que o aluno consiga aprender melhor, percebe-se que esta justificativa acaba por culpabilizar o próprio aluno por seu fracasso, outros autores defendem que o problema da aprendizagem deve mudar o enfoque de “como se ensina” para “como se aprende”, tirando da escola o monopólio da alfabetização colocando no centro dessa questão o aluno que como ser ativo e inteligente. Dentro da perspectiva da escola como produtora do fracasso escolar, há de se destacar que o mesmo pode ser justificado através de aspectos institucionais, má qualidade do ensino, de práticas pedagógicas como a avaliação, os procedimentos, os currículos, o relacionamento professor/aluno já que este está diretamente em estreito contato com o aluno é considerado como primordial no processo de ensino aprendizagem, acredita-se que o preconceito em relação aos seus alunos e exigências além de suas possibilidades podem favorecer o fracasso escolar. Quanto à família, é mostrado que tem seu papel influenciador principalmente no aspecto emocional do aluno, bem como sua motivação para a aprendizagem, pois o não aprender pode expressar uma dificuldade na relação da criança com sua família. A pesquisa está voltada também para uma análise sobre a atuação do psicólogo escolar, não como aquele que aplica testes e elabora diagnósticos e orientações detalhadas que acabam por estigmatizar, rotular e excluir o aluno, mas como profissional que sabe buscar estratégias que possibilitem uma maior relação entre escola e família enfatizando a responsabilidade de ambas no processo de aprendizagem ou seja aquele que tem o papel de agente de mudanças dentro da instituição escolar atingindo alunos, professores, equipe escolar, e comunidade onde estão inseridas as instituições escolares, desenvolvendo atividades preventivas, terapêuticas e de acompanhamento .

Palavras-chave: Fracasso escolar. Família. Atuação do psicólogo escolar.

O propósito deste estudo é analisar o fracasso escolar sob diferentes perspectivas e refletir sobre a atuação do psicólogo escolar frente à questão.

O trabalho está dividido em cinco capítulos que têm a finalidade de explicar o problema do fracasso escolar e discutir uma possível intervenção do psicólogo que atua na área da educação.

O primeiro capítulo servirá como referência a todo trabalho uma vez que apresentará conceituação necessária ao entendimento dos demais.

O segundo capítulo abordará questões inerentes ao sujeito enquanto aprendiz. Nessa perspectiva estão presentes opiniões de autores que entendem que fatores cognitivos e psicomotores podem influenciar no fracasso escolar, principalmente no que se refere à aquisição da leitura e escrita e a opinião dos autores Emília Ferreiro e Ana Teberosky que irão combater tais pressuposições.

O terceiro capítulo refere-se a questões ligadas ao meio em que o aluno está inserido, considerando as influências que tanto a sociedade, em um conceito macro, como a escola em uma visão mais restrita têm na construção ou desconstrução do problema no indivíduo. É válido constar que este mesmo capítulo traz a visão de alguns autores sobre a função da escola e a parcela de responsabilidade desta pelo fracasso escolar. Com a apresentação desta perspectiva tem-se a intenção de mostrar como a instituição escolar, através de sua prática pedagógica, do seu conteúdo programático, da pouca capacitação dos seus professores, da sua metodologia e do tipo de avaliação utilizada, pode ser causadora de fracasso escolar nas crianças, em especial naquelas que se encontram nas primeiras séries do ensino fundamental, momento em que estão empreendendo esforços para ler e escrever.

Em seguida, no quarto capítulo, o enfoque será dado ao fracasso escolar na perspectiva da família como possível produtora do fracasso escolar. Nesse ponto do trabalho enfatiza-se que os pais, através do relacionamento que estabelecem com os filhos, podem propiciar ou não seu desenvolvimento na aprendizagem. Destacam-se, assim, questões como superproteção, agressividade, rejeição, pouca comunicação entre pais e filhos e ausência de parceria com a escola como prováveis fatores desencadeantes para o insucesso escolar.

Por fim, no último e quinto capítulo serão apresentadas as opiniões de alguns autores sobre a atuação do psicólogo escolar. Ao trazer tais contribuições, pretende-se mostrar que a atuação do psicólogo deve se dar de maneira crítica quando tratar da questão do fracasso escolar. Será mostrado que o enfoque dado por esse profissional não deve se centrar apenas na responsabilidade da família, da própria criança ou da situação econômica, mas deve também questionar o papel da escola na educação dos alunos.

Portanto, é a partir destas questões que este estudo será desenvolvido com a finalidade de demonstrar como o fracasso escolar deve ser entendido e tratado.

1 - Visão do Fracasso Escolar Sob Diferentes Perspectivas

O fracasso escolar sempre foi objeto de muitas investigações e estudos por parte de autores da educação e da saúde, estando também nas discussões de órgãos oficiais do país. A todo tempo, são elaboradas e adotadas novas medidas, também são realizadas inúmeras pesquisas, com a intenção de resolver os problemas referentes às crianças com dificuldade de aprendizagem, repetência e evasão escolar.

A questão é quase sempre a mesma: quais são as causas do insucesso escolar? Por que alguns alunos sentem tanta dificuldade em aprender? Como solucionar o problema?

Independentemente do fator causal, Weiss (2004, p.2) define o fracasso escolar como uma “resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda da escola” e defende que ao se tratar do fracasso escolar, torna-se necessário buscar subsídios para entender e ajudar o aluno que se encontra desajustado tendo como ponto de partida a diagnose dos alunos e professores, os quais são sujeitos ativos do processo ensino-aprendizagem. Para ela, é imprescindível a compreensão do educador sobre os fatores que interferem na aprendizagem do aluno, refletindo constantemente as questões internas e externas (escola, família e sociedade) que atingem o processo de construção do conhecimento.

Segundo a referida autora, o fracasso escolar pode ser entendido a partir de diferentes perspectivas.

Na perspectiva da Sociedade:

(...) “é a mais ampla e de certo modo permeia as outras demais. neste âmbito estariam o tipo de cultura, as condições político-sociais e econômicas vigentes, o tipo de estrutura social, as ideologias dominantes e as relações implícitas ou explícitas destes aspectos com a educação escolar” (ibid, p.2).

Na perspectiva da escola:

“A segunda perspectiva diz respeito à análise da instituição escolar, em seus diferentes níveis, como sendo a maior contribuinte para o fracasso escolar de seus alunos. Tal possibilidade de estudo não pode ser vista isolada da anterior, pois sistema de ensino, seja público ou particular, reflete sempre a sociedade em que está inserido” (ibid, p.3).

Na perspectiva do aluno:

“A terceira perspectiva de estudo do fracasso escolar está ligada ao aluno enquanto aprendiz, isto é, especificamente às suas condições internas de aprendizagem” (ibid, p.4).

Sob essa última perspectiva, a autora lembra que estariam incluídos os aspectos orgânicos, sensoriais e cognitivos.

Por fim, Weiss (2004, p.23) aborda as questões referentes à não-aprendizagem na perspectiva da família:

O não aprender pode, por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com sua família; será o sintoma de que algo vai mal nessa dinâmica. Na prática, pode exprimir-se por uma rejeição ao conhecimento escolar, em trocas, omissões e distorções na leitura ou na escrita, não conseguir calcular em geral, não conseguir fazer uma divisão, etc.

Entende-se assim, que o fracasso escolar está ligado ao aluno no que diz respeito a vários aspectos: cognitivos, afetivos, sociais e físicos, onde todos precisam ser trabalhados.

Segundo Weiss (2004), os aspectos cognitivos estão ligados basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognoscitivas em seus diferentes domínios. Inclui-se nessa grande área aspectos ligados à memória, atenção, percepção.

Com relação à área afetiva, a autora ressalta a ligação entre o desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar. O não - aprender pode, por exemplo, expressar uma dificuldade na relação da criança com a sua família.

Quanto à área social, Weiss afirma que no diagnóstico do fracasso escolar de um aluno não podem ser desconsideradas as relações significativas existentes entre a produção escolar e as reais oportunidades que a sociedade possibilita aos representantes das diversas classes sociais.

Outros autores, além de Weiss, também abordam a variedade de fatores envolvidos no fracasso escolar.

Para Dorneles (1999, p.25): “a causa do fracasso escolar não está exclusivamente em um único dos fatores possíveis, nem só no professor, nem nos métodos, nem nos recursos, nem na escola e nem no sistema. Está no sistema e nos métodos e nos recursos e na avaliação”.

A autora defende que há várias concepções referentes a aspectos internos da escola que, aliadas a outras, acabam promovendo o fracasso escolar.

Segundo ela, a escola pode ser causadora de fracasso escolar quando entre seus professores predomina uma a concepção de que o aluno aprende através da repetição, quando a avaliação da aprendizagem é predominante realizada utilizando-se provas escritas e quando há uma expectativa dos professores quanto ao aluno ideal a qual se afasta completamente da realidade.

Quando se refere à família, ela realça que quando sua relação com a escola é fragmentada e pouco cooperativa, desencadeia no aluno um descompasso com o aprendizado. A autora não descarta, ainda, o sujeito como portador de alguns distúrbios que dificultam a absorção de conhecimentos.

Fernández (1991, p. 32) compartilha dessa opinião ao expressar que:

“para aprender é necessário um ensinante e um aprendente que entram em relação. Isto é algo indiscutível quando se fala de métodos de ensino e de processos de aprendizagem normal; não obstante, costuma-se esquecê-lo quando se trata de fracasso de aprendizagem. Aqui pareceria, então, que só entra em jogo o aprendente que fracassa. Como se não se pudesse falar de

ensinantes ou de vínculos que fracassam. Por ensinantes, entendo tanto o docente ou a instituição educativa, como o pai, a mãe, o amigo ou quem esteja investido pelo aprendente e/ou pela cultura, para ensinar”.

Conforme a autora, o fracasso escolar é um fenômeno variado, necessitando ser diagnosticado, prevenido e curado, a partir dos dois personagens e no vínculo entre eles.

Também Oliveira (2003, p.184), ao questionar o assunto, dá a seguinte opinião:

“Afiml, quem fracassa? O ensinante ou o aprendente? Não é tão simples responder a esta questão. As dificuldades de aprendizagem são multideterminadas, isto é, possuem uma associação de causas. (...) É preciso, portanto, descobrir qual área se encontra mais comprometida”.

Ao buscar mais uma contribuição a respeito do que está sendo defendido aqui, encontrou-se o seguinte argumento de Scoz (1994, p.22):

(...) os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações sociais. Tanto quanto a análise, as ações sobre os

problemas de aprendizagem devem inserir-se num movimento mais amplo de luta pela transformação da sociedade.

Observa-se que todos os autores citados mostram, portanto, que é necessário ampliar o foco, abrindo espaço para diversas variáveis que também influenciam no fracasso escolar, como a escola com seu método de ensino, os fatores intelectuais e cognitivos e os fatores afetivos – emocionais decorrentes das relações com a família.

Será abordada nos capítulos seguintes cada uma dessas perspectivas que podem influenciar na ocorrência do fracasso escolar. Lembra-se que é necessário que o fracasso escolar não seja visto como um fenômeno que possui sempre uma só causa, mas sim variados fatores.

2 – O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Dificuldade do aluno

A perspectiva mais comum ao se falar em fracasso escolar é aquela que centra o problema do aluno nele mesmo, como é abordado por Silva e Tunes (1999, p. 24) “Mais uma vez surge a centralização da atividade de aprender no aluno, como se ação do professor não exercesse influência tanto na facilidade como na dificuldade apresentada”

Existem na literatura autores que defendem que a dificuldade do aluno se dá devido a fatores que culpabilizam o próprio aluno. São esses autores: Moraes (2006), José e Coelho (1991), Oliveira (2003), Wajansztein (2005) e Kaplan (1999). Eles salientam que fatores orgânicos como: saúde física deficiente, falta de integridade neurológica (sistema nervoso doentio), alimentação inadequada, distúrbios de aprendizagem, problemas psicomotores, dentre outros, são as causas do fracasso escolar do aluno que tem dificuldade em assimilar conteúdos escolares.

Percebe-se que há sempre uma justificativa voltando a responsabilidade ao aluno pela sua dificuldade de aprendizagem. As crianças que não conseguem atender as expectativas do professor são candidatas a ter problemas de aprendizagem ou distúrbios e conviver com esse rótulo.

Werner (2001, p. 27) chama isso de culpabilização da vítima. Para ele, “tanto a concepção mecanicista como a concepção organicista de Saúde/Doença explicam as dificuldades escolares pelo viés do indivíduo e acabe por culpabilizar o

aluno (seu meio, seu cérebro, sua fragilidade constitucional, sua maturidade cognitiva ou emocional) pelo fracasso escolar.

Na “Classificação Internacional de Doenças – CID - 10”, elaborado pela Organização Mundial de Saúde, por exemplo, o fracasso escolar é visto sob a perspectiva do aluno. Ou seja, segundo essa classificação existem fatores que, independentes da escola ou da família, podem ser a causa dos problemas escolares enfrentados por alguns alunos.

Na parte dedicada aos “Transtornos Mentais e de Comportamento”, a CID – 10 situa os problemas referentes à aprendizagem na classificação *Transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares* (F81), que, por sua vez, está inserida na categoria mais ampla de *Transtornos do desenvolvimento psicológico* (F80 - 89).

Acerca dos Transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares (F81), o documento coloca que

(...) são transtornos nos quais os padrões normais de aquisição de habilidades são perturbados desde os estágios iniciais do desenvolvimento. Eles não são simplesmente uma consequência de uma falta de oportunidade de aprender nem são decorrentes de qualquer forma de traumatismo ou de doença cerebral adquirida. Ao contrário, pensa-se que os transtornos originam-se de anormalidades no processo cognitivo, que derivam em grande parte de algum tipo de disfunção biológica (CID - 10, 1992, p. 236).

Wajnsztein (2005, p. 27) em seu livro sobre as dificuldades de aprendizagem ao fazer uma distinção entre dificuldade escolar e distúrbio de aprendizagem, também mostra que o sujeito tem entraves próprios que dificultam sua aprendizagem. Para ele, enquanto uma está voltada para o sistema educacional e ambiental o outro se refere a fatores presentes no sujeito.

“O distúrbio de aprendizagem, diferentemente das dificuldades escolares, é um conceito mais específico, associado necessariamente à presença de uma disfunção do Sistema Nervoso Central (SNC), perfazendo um total de 5% da população escolar no Brasil. (...) estes distúrbios pertencem a um grupo heterogêneo de alterações, manifesto por dificuldades significativas na aquisição e no uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio e/ou habilidades matemáticas. O distúrbio pode ocorrer concomitantemente a outras situações desfavoráveis (alterações sensoriais, retardo mental...)”.

Combatendo essa visão, Werner (2001, p. 56) apresenta o contexto em que os diagnósticos de transtornos ou distúrbios foram desenvolvidos e como a nomenclatura foi mudando com o passar dos anos, “Esses diagnósticos aparecem na década de 60, para justificar o baixo rendimento escolar de alunos da classe média. Apesar de amplamente divulgados, não se tem, até hoje, comprovada qualquer relação entre alterações neurológicas e que compõe esse diagnóstico”

Werner (2001, p. 70), discorda dessa colocação quando aponta que os mecanismos biológicos e/ou psíquicos podem apresentar deficiências que impeçam a

reprodução do conhecimento “Caso o sujeito não reaja ou responda as expectativas condicionadoras dos adultos, remete-se facilmente a culpa a ele, como portador de alguma deficiência que o impede de reproduzir o comportamento esperado.”

A idéia de que a criança não consegue atender às expectativas da professora, determina que ela tenha problema, pois a escola constrói um modelo de aluno ideal onde nem todos os alunos se adaptam dentro desse modelo.

Morales (.....) mostra os efeitos das expectativas que os professores por alguma razão (ou sem razão, poderíamos acrescentar) têm sobre algum ou alguns alunos (expectativas de maior rendimento), acrescentando que eles tendem a tratar *esses* alunos de maneira diferente da que tratam os outros alunos que não são “*tão especiais*”.

Em sua pesquisa com professores Patto (1999, p.), registra o depoimento da professora esquivando-se de seu dever “(...) muitos de seus alunos são portadores de distúrbios isentando-se de antemão de qualquer crítica que possamos lhe fazer”.

Observa-se nas escolas que a deficiência na aquisição e desenvolvimento da leitura e escrita é freqüente, constituindo-se muitas vezes na principal causa do fracasso escolar.

Segundo Fini (2003, p.64), “o rendimento escolar insatisfatório, em especial no caso de um grande número de alunos dos primeiros anos do primeiro grau, tem sido uma preocupação e um dos grandes desafios para educadores”.

Nota-se que a autora busca enfatizar a ocorrência do insucesso escolar no período inicial da escolarização, onde normalmente deveria ocorrer a aquisição da leitura e escrita.

É notória a importância que a escola dá a esse saber e quem não o possui, na maioria das vezes, é rotulado com diferentes distúrbios, culpabilizando somente o aluno.

Ainda no que se refere a importância que esse saber tem para a escola e para a sociedade, cita-se o autor Cagliari (1995) quando este ressalta que a leitura e a escrita são atividades fundamentais para o desenvolvimento e formação de qualquer indivíduo, pois dentro e fora da escola e por toda vida, o domínio ou não de ambas facilitará ou não o andamento das atividades escolares. O autor defende:

“Tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. A leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. O objetivo da escrita é a leitura (Ibid, p. 149).

Desse modo, a aquisição da leitura e escrita é fator fundamental e favorecedor dos conhecimentos futuros; é uma ferramenta essencial, ou mesmo a estrutura mais importante onde serão alicerçadas as demais aquisições.

Ainda sobre o que foi dito acima, Libâneo (1994) também defende que “o domínio da leitura e da escrita, tarefa que percorre todas as séries escolares, é a base necessária para que todos os alunos progridam nos estudos (...)”.

Como se pode observar na teoria dos autores citados, deduz-se que quem não tem o domínio das ferramentas da leitura e escrita, pode estar fadado ao fracasso escolar.

Com base nesse pensamento é que muitos autores tentam buscar explicações e soluções para o fato de muitos alunos não conseguirem obter sucesso na escola, em especial no processo de alfabetização. E como se verá nos próximos parágrafos desse capítulo, eles justificam o fracasso escolar do aluno devido a distúrbios de leitura e escrita e falta de pré-requisitos na área psicomotora.

Kaplan (1997) ao abordar o assunto, usa os termos transtorno da leitura e transtorno da expressão escrita. Segundo ele, “o transtorno da leitura caracteriza-se por um comprometimento de reconhecer palavras, leitura fraca e inexata e baixa compreensão da leitura na ausência de déficits de inteligência ou de memória significativo” (Ibid, p. 970).

Ainda segundo o mesmo autor,

“O transtorno da expressão escrita é caracterizado por habilidades de escrita significativamente abaixo do nível esperado para a idade, aptidão intelectual e escolaridade do indivíduo. O comprometimento interfere no rendimento escolar e nas exigências de escrita na vida cotidiana (...). Os componentes da deficiência da escrita incluem fraca ortografia, erros de gramática e pontuação e má caligrafia” (ibid, p. 974)

Ao analisar as dificuldades na aquisição da leitura e escrita sob o viés do indivíduo, Morais (2006) destaca como um dos aspectos importantes para garantir sucesso neste processo (aquisição da leitura e escrita) que a criança tenha um nível suficiente de habilidades específicas como: o desenvolvimento da motricidade geral, da integração sensório-motora (esquema corporal, lateralidade, sentido de direção, conceito de direita e esquerda, ritmo, orientação espacial, temporal) e das habilidades perceptivo-motoras. Para ele, estas capacidades precisam ser estimuladas, já que contribuem para a viabilização do processo da leitura e escrita.

Referindo-se, por exemplo, ao conceito de esquerda e direita, que é um dos aspectos da motricidade, Morais (ibid., p.35) defende:

O conceito de direita e esquerda é de muita importância para o processo de alfabetização. Este conceito, intrinsecamente ligado ao conceito de imagem corporal e de lateralidade, permite à criança distinguir o lado direito e o lado esquerdo em si, nas outras pessoas e nos objetos.

Com relação à orientação espacial, Morais (ibid., p.37) novamente demonstra a importância que tem a motricidade na aquisição da leitura e escrita:

As crianças que iniciam o processo de alfabetização, sem possuírem as noções de posição e orientação espacial, confundem letras que diferem quanto à orientação espacial e têm dificuldades em respeitar a ordem de sucessão das letras nas palavras e das palavras nas frases.

José e Coelho (1991) ao se referirem aos distúrbios de aprendizagem no processo de aquisição da leitura, também compartilham da opinião de Moraes, enfatizando os “pré-requisitos” para a aquisição da leitura e da escrita. Nas palavras das autoras:

“Quando se fala das dificuldades de leitura e escrita, e especificamente do processo da alfabetização, é muito importante que sejam questionadas as condições da criança que o inicia, verificando se ela já adquiriu suficiente desenvolvimento físico, intelectual e emocional, bem como todas as habilidades e funções necessárias para aprender (Ibid, p.77)

Segundo essa perspectiva, é importante que a criança tenha tido um preparo para iniciar a leitura e escrita. Assim como Moraes, José e Coelho falam de habilidades básicas. Entre essas habilidades estariam a percepção, o esquema corporal, a lateralidade, a orientação espacial e temporal, a coordenação viso-motora, o ritmo, a capacidade para análise e síntese, tanto visual como auditiva, as habilidades visuais, as habilidades auditivas, memória e linguagem oral.

Para as referidas autoras, quando uma dessas habilidades está afetada, pode se dar o fracasso na leitura ou escrita. Se referindo a tais dificuldades, primeiramente elas abordam a dificuldade na leitura oral, onde, devido a percepção visual ou auditiva alterada, a criança recebe informações cerebrais distorcidas e freqüentemente confunde, troca, acrescenta ou omite letras e palavras.

Em seguida, José e Coelho (Ibid) falam da dificuldade na leitura silenciosa na qual a criança apresenta lentidão e dispersão na leitura, perdendo-se no texto e repetindo palavras ou mesmo frases e linhas inteiras.

Mais adiante, elas conceituam a dificuldade na compreensão da leitura. Nesse caso, devido a deficiência de vocabulário e a pouca habilidade reflexiva, a criança apresenta sérios obstáculos em entender o que está escrito.

Por fim, as autoras falam da Dislexia, que seria uma dificuldade com a identificação dos símbolos gráficos desde o início da alfabetização, acarretando fracassos futuros na leitura e escrita.

Também sobre a dislexia, Wajnsztein (2005, p. 119) apresenta opinião a respeito:

A dislexia caracteriza-se por uma dificuldade na leitura e escrita, não sendo explicada por déficit de inteligência, oportunidade de aprendizado, distúrbios motivacionais, ou acuidade sensorial. Observa-se uma incapacidade de associar letras com os sons que elas representam.

Em relação à dificuldade de aprendizagem no processo de aquisição da escrita, buscou-se novamente abordar o que traz José e Coelho (1991) em seu livro que fala dos problemas de aprendizagem. As autoras destacam três distúrbios da escrita: a disgrafia, a disortografia e os erros de formulação e sintaxe.

De acordo com a referência citada, a disgrafia é a falta de habilidade motora para transpor através da escrita o que captou no plano visual ou mental, onde a criança apresenta lentidão no traçado e letras ilegíveis; a disortografia é a incapacidade para transcrever corretamente a linguagem oral (caracteriza-se pelas trocas ortográficas e confusões com as letras) e os erros de formulação e sintaxe são conceituados como um distúrbio em que a criança apesar de ler fluentemente, apresentar oralidade perfeita, copiar e compreender textos, apresenta grande dificuldade para elaborar sua própria escrita. Geralmente omite palavras, ordena confusamente as palavras, usa incorretamente verbos e pronomes e utiliza a pontuação de forma inadequada.

Oliveira (2003, p.176) também, em seu trabalho sobre a contribuição da psicomotricidade, faz vários questionamentos sobre o porquê de alguns alunos fracassarem no processo de aquisição da leitura e escrita e através de pesquisas de autores da área, chega a conclusão que “algumas crianças não conseguem realizar as tarefas acadêmicas porque não dominam o movimento que tais tarefas exigem”. Ela defende que a psicomotricidade dá sua contribuição na medida em que procura proporcionar ao aluno algumas condições mínimas necessárias a um bom desempenho escolar.

Nesse sentido Oliveira (2003, p.182) coloca que

“Existem alguns pré-requisitos, do ponto de vista psicomotor, para que uma criança aprenda a ler e escrever. É necessário que, como condição mínima, ela possua um domínio do gesto e do instrumento, esquema corporal, lateralização, estruturação espacial, percepção temporal, discriminação auditiva e visual”.

Observa-se que Oliveira e os demais autores já citados nesse tópico defendem que existem questões sob a perspectiva do aluno que podem estar na causa do seu fracasso escolar. Defendem que fatores cognitivos, motores e habilidades prévias dos alunos influenciam na aprendizagem e podem ocasionar no fracasso escolar.

Contudo, em “Psicogênese da língua escrita” Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) irão discordar das idéias comentadas acima que ressaltam a necessidade de pré-requisitos ou maturidade para a aprendizagem da leitura e escrita. Ao contrário, elas irão buscar “identificar os processos cognitivos subjacentes à aquisição da escrita; compreender a natureza das hipóteses infantis e descobrir o tipo de conhecimentos específicos que a criança possui ao iniciar a aprendizagem escolar”. (Ibid, p.35)

As referidas autoras questionam a concepção de que “certos aspectos lingüísticos (como correta articulação) e não lingüísticos (como percepção visual e motricidade manual) da conduta infantil estão relacionados com a capacidade para ler e escrever”. (Ibid, p.36)

Nesse sentido, Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) traz o seguinte comentário, do qual elas discordam:

“Assim a partir do estudo de casos, foram encontradas correlações entre o fracasso na lectoescrita e deficiências paralelas em outros domínios exteriores. Por sua vez notou-se que um bom rendimento no campo da lectoescrita estava acompanhado de êxitos em outros domínios. Esta constatação levou ao estabelecimento de correlações entre o nível de leitura

e outros aspectos, tais como esquema corporal, orientação espacial e temporal, lateralização, quociente intelectual, etc. A partir daí, se supôs que uma nova “performance” nesses domínios era condição necessária e prévia para que a aprendizagem se realizasse posteriormente.” (Ibidem)

As referidas autoras produziram uma revolução conceitual na alfabetização, discordando de explicações que haviam sido construídas ao longo de décadas para justificar o fracasso escolar na fase inicial da alfabetização.

O foco de atenção, segundo Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999), não está centrado no professor que ensina e em seus métodos, mas sim no aluno que aprende. As idéias que elas preconizam mudaram radicalmente os estudos sobre a aquisição da leitura e da escrita na alfabetização. Para elas a criança é um ser capaz, mesmo muito pequena, de criar hipóteses, de testá-las e de criar sistemas interpretativos na busca de compreender o universo que a cerca.

Enquanto muitos autores da psicologia e educação justificavam o fracasso escolar em função de carência nutricional, de falta de estímulo intelectual, de carência cultural, de problemas psiconeurológicos, motores ou então deficiência lingüística, Emília Ferreiro e Ana Teberosky contestam:

“Partindo do nosso pondo de vista, não se trata de partir do conceito de “maturação” (suficientemente amplo e ambíguo para abarcar todos os aspectos não – explicados), nem de estabelecer uma lista de aptidões e de habilidades. Fundamentalmente, porém, não se trata de definir as respostas das crianças em

termos do “que lhe falta” para receber um ensino. Ao contrário procuramos colocar em evidência os aspectos positivos do conhecimento.” (Ibidem)

Desse modo, Emília Ferreiro e Ana Teberosky desviaram o enfoque do "como se ensina" para o "como se aprende", colocando assim a escrita como objeto sócio-cultural de conhecimento. Elas tiram da escola o monopólio da alfabetização e colocam no centro dessa questão o sujeito ativo e inteligente que Piaget¹ descreveu. A pesquisa das autoras centra-se na idéia de que o aprendiz precisa pensar sobre a escrita para se alfabetizar.

Assim, elas demonstraram que, ao contrário do que se pensava, a questão crucial da alfabetização não era de natureza perceptual, mas conceitual. Ou seja, por trás da mão que segura o lápis e escreve e de um olho que lê, está um sujeito que pensa sobre a escrita. E ainda que essa escrita existe em seu meio social como um todo e não apenas entre as quatro paredes da sala de aula.

Ferreiro e Teberosky (1999) mostram a sua concepção sobre o sistema de linguagem em contraposição à concepção tradicional e faz a distinção entre a escrita como sistema de representação da linguagem e a escrita como sistema de decodificação.

No primeiro caso, a escrita é concebida como um código de transcrição e a aprendizagem são concebidos como aquisição de uma técnica. Tem-se uma imagem pobre do sujeito que aprende não se entende nem se considera as experiências que ele

¹ Psicólogo suíço (1896-1980), produziu importantes obras acerca do desenvolvimento infantil em termos de estágios cognitivos. (SCHULTZ & SCHULTZ, 1992, p.402)

tem e muito menos as suas concepções sobre a escrita. Não se avalia o seu caminho evolutivo até chegar à produção da escrita.

No segundo caso, a escrita é entendida como um sistema de representação e a aprendizagem se convertem na apropriação de um novo objeto de conhecimento. Desta forma, esta concepção de alfabetização pressupõe que a alfabetização é um processo ativo de reconstrução por parte do aluno que não pode se apropriar verdadeiramente de um conhecimento se não quando compreendeu seu processo de construção.

Assim, Ferreiro e Teberosky (1999, p.24) argumentam que a dificuldade na escrita reside no fato de que ela compreende não só a produção de marcas gráficas por parte das crianças, mas também a interpretação dessas marcas gráficas, pois “no lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio”.

Entende-se, portanto, de acordo com as idéias das autoras comentadas acima, que o fracasso escolar não se deve exclusivamente ao aluno e também que não se pode atribuir-lhe a responsabilidade por esse fracasso, justificando-se através das chamadas disfunções psiconeurológicas da aprendizagem da leitura e da escrita (afasia, dislexia, discalculia, disgrafia, etc.).

Acredita-se que o fracasso escolar do aluno aconteça quando a alfabetização é considerada e praticada como um processo de aquisição do código alfabético, em que a escrita representa simplesmente a transcrição dos sons em fonemas, onde o aluno é considerado como aquele que não possui qualquer conhecimento, que deve estar pronto

para receber as informações de como lidar com o código da escrita, através de um professor que, detendo o conhecimento, restringe-se apenas a transmiti-lo.

Fini (2003, p. 66), ao tratar do assunto do fracasso escolar, escreve:

“A pesquisa mostra o erro e a injustiça que se pode cometer ao se culpar o aluno, em qualquer caso de insucesso escolar, e deixar de analisar cada situação de maneira mais crítica e abrangente, considerando-se a dimensão política e filosófica da educação, a situação da escola e as responsabilidades dos professores. São de conhecimento público geral, e não apenas dos profissionais da área, a insuficiência de verbas para a educação, as precárias condições administrativas, estruturais e pedagógicas das escolas públicas, a desvalorização da carreira docente, as deficiências de formação de professores, além de inúmeros outros problemas”.

É, pois, nessa perspectiva que o tópico seguinte será estruturado, refletindo a escola como uma instituição que tem influências no fracasso escolar.

3 - O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Escola

Nessa perspectiva, o fracasso escolar (recorrentemente visto como fruto de problemas centrados no aluno e na família) será estudado com base na consideração dos aspectos políticos, históricos, sócios – econômicos, ideológicos e institucionais que compõem a complexidade dos fenômenos escolares.

Analizando a questão através de uma pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas, Libâneo (1994) ressalta que dentre as diversas causas para o fracasso escolar, a escola é a que detém o maior determinante.

“Após o estudo dos dados coletados chegou-se a conclusão de que a reprovação não pode ser atribuídas a causas isoladas, sejam as deficiências pessoais dos alunos, sejam os fatores de natureza sócio-econômica ou da organização escolar. Mas entre as causas determinantes da reprovação (entre as quais as condições de vida e as condições físicas e psicológicas), a mais decisiva foi o fato de a escola, na sua organização curricular e metodológica, não estar preparada para utilizar procedimentos didático adequados para trabalhar com as crianças pobres”.

(ibid, p.40)

Buscando mostrar que a problemática do fracasso escolar não é uma situação atual, Patto (1996) realizou várias pesquisas nesse sentido. Segundo a autora, desde os

anos 30 o índice de evasão escolar é muito alto e as medidas tomadas e os estudos realizados, são quase sempre elaborados a partir dos interesses das classes dominantes, não resolvendo o problema.

De acordo com Patto (1997), isso se deve ao fato de que a escola possui estreita relação com o sistema social em que vive se caracterizando como um sistema aberto que recebe influências do meio.

A esse respeito a autora comenta:

“Quanto às contribuições da sociedade para o sistema escolar, o exame de três elementos é suficiente para nos proporcionar uma boa idéia a respeito: 1. objetivos: todo sistema escolar é montado para cumprir uma função social (...); 2. conteúdo cultural: a sociedade possui um cabedal de conhecimentos, adquiridos no decorrer de sua história (...). Da massa de conhecimentos que possui a sociedade o sistema escolar retira o conteúdo de seus currículos e programas (...); 3. recursos financeiros: no mundo moderno os sistemas escolares são organizações de enormes proporções, absorvendo considerável parcela dos orçamentos públicos e particulares” (Ibid, p.17).

Segundo Patto, quando a escola, agindo de acordo com a sociedade, exclui aqueles que não têm recursos, tratando com desigualdade seus usuários, ela se torna produtora de fracasso escolar. Ela defende ainda que de um jeito ou de outro, o fracasso escolar não é intrínseco aos seus usuários (alunos), mas diz respeito às relações sociais.

Ou seja, diz respeito a como a comunidade escolar se constitui e se relaciona entre si, com a sociedade mais ampla e com o Estado. Diz respeito às relações de poder entre grupos sociais.

Ainda na mesma elaboração teórica, “a produção do fracasso escolar”, Patto (1996, p.123) afirma que “a escola pública é uma escola adequada às crianças de classe média e o professor tende a agir em sala de aula, tendo em mente um aluno ideal”. Argumenta, ainda, que se a escola não está adequada às crianças das classes populares, então há uma “crença na deficiência/diferença da clientela majoritária da escola pública de primeiro grau em relação aos seus pares de classe média e alta” (Ibidem) uma vez que a escola que aí existe foi pensada para as classes favorecidas social e economicamente.

Com sua pesquisa, Patto (1996) critica o fato de o fracasso escolar ainda ter suas causas atribuídas aos alunos e famílias das classes populares lembrando que o discurso e a literatura acerca do fracasso escolar ainda se pautam muito nessa premissa, apesar de pesquisas a partir do final dos anos 70, também apontarem os fatores intra-escolares como colaboradores para a situação de fracasso escolar. Segundo a autora, “no período de quase um século, portanto, mudam as palavras, permanece uma explicação: as crianças pobres não conseguem aprender na escola por conta de suas deficiências, sejam elas de natureza biológica, psíquica ou cultural”. (*Ibid.*, p.123)

A respeito desse fato, Machado e Souza (1997) observam que é muito comum que as crianças consideradas problemas sejam provenientes de escolas públicas ou ainda de camada pobres da população. Segundo elas, diversas pesquisas foram

realizadas relacionando fracasso escolar e pobreza, questionando a idéia de culpa do aluno, em virtude do fracasso escolar.

Porém, as autoras alertam para fatores relacionados à escola como produtoras do problema em questão. Elas tomam como base estudos de alguns autores como Patto (1996), Freire (1986), Cagliari (1985), entre outros que “questionam a concepção que culpabiliza a vítima, o aluno, pelo fracasso escolar, chamando atenção para a má qualidade do ensino oferecido e para a presença, nas práticas escolares, de estereótipos e preconceitos existentes a respeito da criança pobre” (Machado e Souza, 1997, p.35)

Dentro dessa perspectiva da escola como produtora de fracasso escolar, há de se destacar que o mesmo pode ser justificado através de aspectos institucionais e de práticas pedagógicas que só reforçam as diferenças entre as classes sociais, privilegiando aquelas que têm sua cultura identificada com os mesmos. Dentre esses aspectos e práticas, podem-se citar a avaliação, os procedimentos didáticos, os currículos e o relacionamento entre professor e aluno.

Em relação a isso Oliveira (2003, p.185) comenta que “fatores intra-escolares, como inadequação de currículos, de programas, de sistemas de avaliação, de métodos de ensino e relacionamento professor - aluno” favorece o insucesso dos alunos nos estudos.

No que se refere à avaliação Lüdke (2001, p.27) argumenta que não se pode imputar a ela a responsabilidade total pelo fracasso escolar, mas não se pode também isentá-la inteiramente dessa responsabilidade, pois ela “representa o conjunto de mecanismos através dos quais se sanciona o sucesso ou o insucesso do aluno”.

Também Esteban (1999, p.7) defende que “qualquer reflexão sobre a avaliação só tem sentido se estiver atravessada pela reflexão sobre a produção do fracasso/sucesso escolar no processo de inclusão/exclusão social”.

De acordo com Arroyo (2000, p.13), instaurou-se nas últimas décadas tanto no ensino privado, como no público uma “indústria da reprovação”. Esse autor defende que há uma valorização das instituições e de profissionais que optam por “selecionar os ‘cobras’ e eliminar os ‘mediócras’”. Essa “cultura da exclusão”, como ele mesmo cita, estaria encarnada no sistema escolar legitimando o fracasso.

Ao pesquisar sobre a resistência dos professores à promoção de seus alunos e a insistência na reprovação, Paro (2001) também dá ênfase à avaliação como responsável pelo fracasso escolar. Segundo o autor aponta, a reprovação escolar se constitui numa “renúncia à educação”, ou seja, é mais fácil elaborar provas somente para classificar os melhores, que desenvolver metodologias adequadas para auxiliar aqueles que não estão conseguindo acompanhar o que a escola propõe para eles.

Vasconcellos (1998, p.17) também defende que a temática da avaliação é importante, pois traz repercussões negativas, se mal aplicada, como a evasão e os altos índices de reprovação. Para ele, a importância se deve ao fato de que a avaliação se bem realizada, pode contribuir para a “construção de uma escola democrática e de qualidade para todos”.

Sobre os procedimentos didáticos e metodológicos, Weiss (2004, p.17) argumenta que “a possibilidade de absorção de certos conhecimentos pelo aluno dependerá, em parte, de como essas informações lhe chegaram e de como lhe foram ensinadas”.

Libâneo (1994, p.41), fazendo uma reflexão sobre o fracasso escolar em seu livro “Didática”, argumenta que “são muitos os procedimentos didáticos que acabam discriminando socialmente as crianças”. Mais adiante o autor acrescenta:

“Os objetivos são planejados tendo-se em vista uma criança idealizada e não uma criança concreta, cujas características de aprendizagem são determinadas pela sua origem social; ignoram-se portanto, os conhecimentos e experiências, suas capacidades e seu nível de preparo para usufruir da experiência escolar” (Ibidem)

Entende-se, assim, que quando o ensino acontece através da simples transmissão de conhecimento, não havendo interesse ou talvez consciência da necessidade de ampliar o potencial do educando, trabalhando conteúdos que não sejam significativos e utilizando metodologias que não possibilitem ao aluno fazer relação entre o que se está aprendendo e a sua vida, o professor estará favorecendo a ocorrência do insucesso escolar no seu aluno.

Oliveira (2003, p. 185) acredita que a má qualidade do ensino provoca desestímulo no aluno para a busca do conhecimento. A autora comenta:

“É freqüente vermos, em nossas escolas, professores usando material de ensino desestimulante, desatualizado, totalmente desprovido de significado para muitas crianças, sem levar em consideração suas diferenças individuais. O aluno, desse modo não se envolve no processo de ensino-aprendizagem e fica mais difícil a assimilação de conhecimentos”.

Desse modo, entende-se que quando a escola ignora a realidade do aluno tentando adequá-lo às suas ideologias, adotando uma atitude de imposição, elegendo conteúdos a serem trabalhados sem a participação do aluno e caracterizando os sujeitos do processo ensino-aprendizagem como seres passivos, está sendo produtora de fracasso escolar.

Neste sentido, faz-se necessário que os profissionais da área educacional, comprometidos com uma educação de qualidade, estejam refletindo sobre que concepção de escola que estão oferecendo às crianças: se é a que aliena ou liberta, como defende Pain (1992), a fim de encontrar soluções para a aprendizagem e não apontar culpados desse processo, pois a única vítima é o aluno.

Oliveira (2003), apesar de defender que fatores intrínsecos ao aluno podem estar na causa do fracasso escolar, mostra também que o professor tem que exercer o seu papel diante desse aluno. Ela defende que em vez de procurar os “culpados”, o professor deve antes de mais nada promover e desenvolver as capacidades dos seus alunos para uma aprendizagem efetiva. Acrescenta também que o relacionamento professor-aluno assume caráter fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

“O grau de abertura que o professor oferece às perguntas e indagações dos alunos e o respeito que lhes proporciona podem criar condições de aprendizagem muito diferenciadas. Os alunos sentem quando a aula está sendo dada com entusiasmo e seriedade e não com displicência. É mais provável que se envolva com os ensinamentos transmitidos em sala de aula, se perceberem que o professor se envolve também e os aceitam como são, com suas dificuldades e limitações” (Ibid, p. 186)

Acredita-se que o professor enquanto aquele que está diariamente em estreito contato com os alunos seja um personagem primordial no processo de ensino e aprendizagem. Através da sua motivação para ensinar e do seu relacionamento com os alunos ele pode influenciar bastante o sucesso na assimilação dos conteúdos.

Contudo, o que muitas vezes acontece é que os professores estão desmotivados e o relacionamento entre ele e seu aluno é precário, baseado na agressividade e autoritarismo.

Conforme Fleuri (1997), a prática pedagógica autoritária acaba gerando situações de conflito, prejudicando o relacionamento de professor e aluno. O primeiro faz da sala de aula um local onde tudo é estabelecido por ele e pelas normas da instituição, acatadas passiva e comodamente, vendo o aluno como um receptor de conhecimentos; neste caso não há espaço para discussão, nem momento para esclarecimento de dúvidas.

Ao falar sobre a motivação em sala de aula, Lima (2000, p. 160) defende que “se é realmente o professor quem tem a tarefa de proporcionar situações favoráveis para que o aluno aprenda, então nos parece claro que sua própria motivação influencia no interesse dos estudantes”.

Sobre este assunto Coll (2004, p. 138) também argumenta:

“Os ambientes escolares que não são capazes de responder às demandas dos alunos geram uma dinâmica profundamente negativa. Por um lado, os professores se sentem isolados e sob uma enorme pressão em seu trabalho. Por outro lado os alunos

que percebem o distanciamento do professor não se sentem interessados no processo de ensino e de aprendizagem”.

Acredita-se, ainda, que o preconceito dos professores em relação aos seus alunos e exigências além de suas possibilidades, pode favorecer o fracasso escolar. Segundo Fini (1996, p. 74), “preconceitos podem contribuir também para que o professor se descuide de acompanhar com atenção o desempenho do aluno, assim como pode influenciar o professor no sentido de não se esforçar para desenvolver o melhor trabalho em sala de aula, acarretando prejuízo para os alunos”.

Sobre os professores exigirem demais dos estudantes, Fini (Ibidem) alerta:

“Quando as solicitações dos professores estão muito acima das possibilidades dos alunos para eles responderem, e sem que o professor ofereça algum tipo de apoio para a superação das dificuldades, os alunos podem considerar que têm alguma incapacidade especial. Podem ser levados a generalizar, considerando-se incapazes para dar conta das exigências da escola. Quando as experiências de fracasso se sucedem, pode ocorrer uma generalização para outras situações: o aluno fracassa seguidamente (...) e pode passar a se considerar incapaz para toda a atividade escolar”.

Desse modo, percebe-se que o papel do professor no processo de aprendizagem é indiscutivelmente muito importante, pois suas atitudes, concepções e intervenções, serão fatores determinantes no sucesso ou fracasso escolar de seus alunos.

Porém, o que acontece, na maioria dos casos, é que tanto a escola como o professor culpam somente o aluno e sua família pelo fracasso escolar, não levantando problemas relacionados aos seus métodos, currículos e posturas diante da criança que fracassa.

4 - O Fracasso Escolar: A Perspectiva Centrada na Família

Neste ponto do trabalho, dentre os fatores relacionados ao fracasso escolar, será abordada a questão familiar, visto entender que a família possui o seu papel influenciador no aspecto emocional do aluno, bem como sua motivação para a aprendizagem.

Com este tópico pretende-se compreender e descrever aspectos da relação do sujeito aprendente com sua família e destes com a aprendizagem, com o intuito de olhar para as condições de aprendizagem de forma a abarcar um contexto mais amplo, e assim poder re-significar as dificuldades que surgem neste processo.

Segundo Moraes (2006, p.72) é muito difícil uma pesquisa que trata das dificuldades de aprendizagem “que não cita a relação existente entre dificuldades para aprender a ler e escrever e fatores emocionais”.

Moraes (ibidem.) destaca uma lista das possíveis causas dos transtornos emocionais motivados pelos pais que podem favorecer o surgimento de dificuldades para aprender.

Nesta lista destacam-se: *Os pais que super-protegem a criança criando uma relação de dependência dela com os adultos, o que transforma a aprendizagem numa tarefa impossível de ser realizada sozinha; *O processo de aprendizagem exige padrões fixos e sistemáticos de comportamento para que as tarefas escolares sejam cumpridas. Crianças com dificuldades em

aceitar limites poderão ter problemas para se adaptarem ao sistema educacional que exige determinadas regras. *Exigências sociais (escolares e de pais) para que a criança realize as funções simbólicas de ler e escrever antes que tenha condições físicas, emocionais e cognitivas para fazê-lo.

Ao tratar no seu livro das questões relativas à família e aprendizagem, José e Coelho (1991, p.12) também declara:

É a família quem primeiro proporciona experiências educacionais à criança, no sentido de orientá-la e dirigi-la. Tais experiências resumem-se num treino que algumas vezes é realizado no nível consciente, mas que na maior parte das vezes acontece sem que os pais tenham consciência de que estão tentando influir sobre o comportamento dos filhos.

Ao abordar o assunto do fracasso escolar Oliveira (2003, p.188) complementa:

“Fora do meio escolar e com efeitos perturbadores maiores sobre a aprendizagem encontra-se a família. As relações entre pais e filhos podem ser apontadas como uma das causas de menor ou maior dificuldade da criança, tanto na escola, como na sociedade em geral. A família é o primeiro vínculo afetivo e social da criança e “a matriz dos pré-requisitos necessários para a aprendizagem e adaptação escolar”

Para o mesmo autor, a necessidade de pertinência, de se sentir incluído num grupo, é uma necessidade básica do ser humano. A família é o contexto natural para crescer e receber auxílio, onde cumpre o seu papel de garantir a pertença e ao mesmo tempo promover a individualização do sujeito. Aprender requer também separação, pelo menos em parte, dos pais, a fim de se construir um saber próprio, que ao mesmo tempo dá pertencimento, pois é compartilhado com outros membros do grupo. Isso demanda autonomia e individualidade, que por sua vez permite-se elaborar uma identidade própria.

De acordo, com Sisto (2000, p.170), “a rejeição ou a negligência paternas são freqüentes na vida de crianças e jovens que apresentam dificuldades escolares, dificuldades de relacionamento ou mesmo problemas mais sérios”.

[...] durante os anos do pré-escolar é demonstrado que a exposição da criança à agressão verbal por parte dos pais pode interferir no desenvolvimento de sua competência/capacidade em relação aos mecanismos de controle cognitivos (Ibid., p.214).

No lado oposto à rejeição, Sisto (ibid., p.207) fala da superproteção. Sobre suas influências defende:

“Mimar a criança” deve ser considerado como psicologicamente abusivo, tendo em vista que, a longo prazo, ela desenvolverá o egoísmo, o narcisismo e o egocentrismo. Para que uma criança venha a tornar-se um adulto produtivo, feliz, bem socializado e competente, precisa aprender os princípios básicos de saber

dividir com os outros, de “demora na gratificação”, de paciência e de empatia.

O que se observa, portanto, é que, muitas vezes, não é suficiente ter capacidade intelectual para aprender. É necessário também, que se acompanhe de um contexto relacional favorável, que permita desenvolver as competência e tolerar as limitações.

Coll (2004, p.135), no capítulo em que fala sobre os alunos com pouca motivação para aprender, traz uma importante contribuição sobre as influências da família na educação dos filhos:

Os meios econômicos de que uma família dispõe, junto com seu capital cultural e social, influem poderosamente nas possibilidades educativas de seus filhos. A comunicação entre os membros da família, o nível de linguagem, o interesse dos pais pela educação de seus filhos, os métodos de disciplina, as atividades culturais que se realizam, os livros que se lêem, as informações que se trocam, o tipo de atividades no tempo de lazer e as expectativas sobre o nível de estudos que seus filhos podem alcançar são fatores que têm uma influência muito grande na educação dos alunos.

Oliveira (2003, p.189) chama a atenção para o fato de que a influência da família é muito grande e que em alguns casos “a incapacidade dos pais de demonstrar afeto e carinho por seus filhos pode fazer com que eles se inibam (...), sentindo-se rejeitados, seu desenvolvimento emocional e psicológico poderá ficar abalado”.

Freqüentemente observa-se nas escolas que a criança em idade escolar tem consciência de que precisa ter sucesso nos estudos. Isso é exigido por seus pais, familiares, colegas, professores, pela sociedade como um todo. O sucesso opõe-se ao fracasso, e este implica num juízo de valor, num julgamento que deve corresponder a um ideal.

Esse ideal normalmente é ditado por valores familiares que são transmitidos de geração em geração. Há famílias de engenheiros, que se espera do filho mais velho que também o seja. Há famílias de advogados, de médicos ou de negociantes, onde o destino da criança já está selado nem bem ela nasceu. Pode-se observar aqui o papel dos mitos familiares que procuram construir de uma realidade irreal desejada para a continuação da história familiar.

Cada grupo familiar introduz expectativas e valores sobre como o filho deve ser, como deve se comportar e passam, mesmo sem o saber, os sonhos sobre a vida profissional futura da criança. Desde seu nascimento começam as profecias (acho que ele será um grande economista, como o avô), os mandatos (somos uma família de advogados, esperamos que ele siga a mesma profissão), as comparações (ele deve se esforçar para tirar notas boas como o irmão), as lealdades (meus pais são analfabetos, acho que também não preciso estudar muito) os segredos (minha mulher e eu achamos melhor não lhe falar nada sobre a adoção). Todas estas situações marcam profundamente o desenvolvimento futuro da criança impondo-lhe tarefas que estão em desarmonia com suas capacidades, aptidões ou mesmo desejos.

Ao abordar o assunto, Maldonato (2002, p.20) mostra que "quando os pais constroem altas expectativas para si, passam inevitavelmente exigir muito da criança

(...) que tenham rendimento escolar excelente, que se sobressaia em tudo o que faz para ser melhor que os outros etc." Apesar de agir de forma errada, os pais em sua maioria, tentam dar ao filho a oportunidade que não tiveram. Contudo, a cobrança exagerada dos pais pode acarretar na criança sérios problemas na aprendizagem.

Segundo ainda a mesma autora, quando os pais não acompanham o desenvolvimento dos filhos na escola pode gerar na criança um sentimento de descaso em relação ao seu desenvolvimento. "Por falta de um contato mais próximo e afetivo, surgem às condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termo de indisciplina e de baixo rendimento escolar" (Ibid, p.11).

Infelizmente, alguns pais não se conscientizam da importância do apoio deles junto à instituição escolar do filho e não conseguem ver que a escola possui outros objetivos a serem desenvolvidos em seus filhos. Isso não quer dizer que a escola não deva se preocupar com o desenvolvimento afetivo e as relações de vínculo desenvolvidas pelos alunos, mas de forma diferente da família a escola utiliza critérios específicos para avaliar o desempenho e desenvolvimento desta criança. São essas peculiaridades que alguns pais não conseguem internalizar. Ao deixar seus filhos na escola, ou creche, os pais muitas vezes passam toda a responsabilidade de educação desta criança aos educadores e à instituição e caso o filho apresente um comportamento "inadequado", os pais culparão a escola, os professores, os colegas, mas nunca colocarão a culpa em si mesmos ou assumirão o fato de contribuir para algumas atitudes do filho.

O que podemos observar é que a escola e a família, cada qual com seus valores e objetivos específicos na educação de uma criança, constituem um organismo

intrínseco, onde quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra. Dessa forma, cabe a toda sociedade, não só aos setores ligados à educação, transformar através de pequenas ações o cotidiano da escola e da família, para que esta compreenda a importância dos objetivos traçados pela escola, assim como o seu lugar de co-responsável neste processo.

Acredita-se, então que o ambiente familiar estável e afetivo contribui positivamente para o bom desempenho da criança na escola, embora não garanta o seu sucesso, uma vez que este depende de outros fatores que não exclusivamente os familiares.

5 - Atuação do Psicólogo Escolar Diante do Fracasso escolar

De acordo com Guzzo (1999), foi em decorrência das necessidades educacionais e escolares, principalmente ligadas a problemas de aprendizagem e de comportamento, que surgiu a Psicologia Escolar.

Segundo estudos da autora (ibid, p.54) as principais tarefas atribuídas ao psicólogo escolar constituem-se em “consultoria a instituições escolares e educacionais, bem como a equipes profissionais, professores e famílias de aluno; diagnóstico tanto das situações institucionais, comunitárias ou individuais envolvidas nos referidos processos; intervenção visando o bom desenrolar do ensino e da aprendizagem escolar e avaliação de todas as atividades”.

Para ela, o psicólogo, em sua atuação, deve contribuir na compreensão da dimensão psicológica do processo educacional, estando ainda envolvido e colaborando com questões relacionadas ao tipo de educação que se realiza na instituição, assim como, nos conteúdos curriculares que são desenvolvidos.

Em suma, o profissional da psicologia escolar deve visar atingir alunos, professores, equipe escolar e comunidade onde estão inseridas as instituições escolares, desenvolvendo atividades preventivas, terapêuticas e de acompanhamento.

Considera-se importante que essa atuação esteja voltada para a prevenção e a promoção de saúde e do bem - estar subjetivo. Acredita-se que isso seja possível, como coloca Prette (2001, p.39), através de “atividades que permitam aos estudantes obterem sucesso em suas atividades de vida, diminuindo o curso da violência, do

fracasso escolar, da gravidez precoce, dentre outros comportamentos de risco ao desenvolvimento saudável”.

A autora lembra que o trabalho do psicólogo deve estar sempre integrado a família, a escola e a comunidade para que se tenha êxito na atuação, visto que esses setores interferem diretamente no desenvolvimento da criança. Dessa forma, é de suma importância buscar estratégias que possibilitem uma maior relação entre escola e família, enfatizando a responsabilidade de ambas no processo de ensino e aprendizagem.

Ressalta-se, também, que o papel do profissional da psicologia não pode ser isolado, necessitando de uma equipe interdisciplinar que tenha um olhar do sujeito que aprende e apreende de forma mais globalizada, articulando aspectos cognitivos, emocionais, genético e sociais no contexto educacional e observando quais desses aspectos possam estar interferindo na aprendizagem, ocasionando o Fracasso Escolar.

Reger (1997), ao discutir a atuação do psicólogo escolar, ressalta que o trabalho desse profissional ao se deparar com uma criança que apresenta fracasso escolar não deve empreender um atendimento apenas no nível individual excluindo de toda possibilidade de análise a escola e seu ensino. Ao contrário, deve focar sua atenção não apenas no aluno, mas também na responsabilidade da escola e no processo pedagógico como possíveis fontes das dificuldades existentes, atuando, assim, como um agente de mudanças.

Pensando por essa vertente é que o trabalho do psicólogo deve ser orientado. Ele precisa ter uma visão crítica do fracasso escolar, pois na maioria dos casos o aluno com dificuldades escolares continua sendo diagnosticado como tendo apenas problemas

de origens biológicas, persistindo a idéia de que se ele não aprende é por problema exclusivo dele, que por razões pessoais, cognitivas e familiares não consegue se sair bem.

Kupfer (2001, p.34) afirma que escutar um problema de aprendizagem somente como um sintoma do sujeito, desarticulado do discurso social e escolar, pode conduzir ao fracasso da ação clínica. Para a autora, em consequência da aproximação entre a clínica e a educação, o profissional da clínica ampliará seu campo de ação, incluindo a “instituição escolar como lugar de escuta, ao passo que o educador no mínimo deixará de fazer tantos encaminhamentos aos psicólogos e, no máximo, tomará para si, em outra medida, a responsabilidade por seus atos educativos”.

Maluf (1994) também aponta que a prática do psicólogo escolar deve ser construída numa postura mais crítica a respeito de sua atuação e que seu compromisso deve ser o de não focar exclusivamente no aluno a responsabilidade pelo fracasso escolar.

Junto com a equipe técnica da escola, o psicólogo escolar, pode promover situações onde os educadores possam refletir sobre suas práticas pedagógicas e sobre seus envolvimento com o trabalho. Oportunidade na qual poderiam tirar dúvidas quanto às formas mais adequadas de atuarem junto aos alunos que apresentam dificuldades (de aprendizagem e/ou comportamentais) em sala de aula.

No trabalho com os alunos, o psicólogo adquire papel fundamental quanto às dificuldades ou queixas escolares, pois com ele os alunos podem encontrar ajuda, seja para intermediar suas relações na escola ou facilitar a aprendizagem com uma outra

metodologia. Embora entenda-se que o atendimento psicológico é importante, deve-se tomar cuidado e não incorrer nos riscos de fazer uma interpretação apressada.

As autoras Patto (1997) e Machado (1996) argumentam que os alunos necessitam de escuta, atenção, apoio e justiça nas escolas onde estão sendo vítimas, contudo, esse atendimento não deve restringir-se ao aluno, pois isso só reforçaria a idéia de que a escola vem desenvolvendo um trabalho adequado às necessidades educacionais e não precisa ter suas relações pedagógicas questionadas. Ambas autoras enfatizam a importância de intervir na instituição escolar para que o trabalho do psicólogo amplie a consciência que os indivíduos possuem sobre a realidade que os cerca, instrumentando-os para agir no sentido de transformar e resolver as dificuldades que essa realidade lhes apresenta

Dessa forma, ouvir o que os personagens envolvidos no contexto escolar (alunos, pais, professores) têm a dizer com relação ao processo de escolarização é fundamental para que se compreendam os elementos implicados na produção do fracasso escolar. Esta é uma das considerações centrais que norteiam a atuação psicológica em uma abordagem crítica em Psicologia Escolar.

De acordo com Reger (1989), o psicólogo atuaria como clínico no contexto escolar quando baseia sua intervenção num modelo médico. “Seu interesse gira em torno da saúde e da doença mental e do diagnóstico e cura de problemas de comportamento.” (Ibid, p. 13).

Contudo, segundo ele, há um modelo mais apropriado para o profissional que deseja atuar no contexto escolar, que é assumir um papel de educador. Nesse sentido, seu objetivo seria o de “ajudar a aumentar a qualidade e a eficiência do

processo educacional através da aplicação dos conhecimentos psicológicos (...) Ele está nas escolas para ajudar a planejar programas educacionais para as crianças” (p.13).

O mesmo autor afirma ainda que, além de um profissional,

(...) o psicólogo escolar é um cientista, um engenheiro educacional ou projetista de planos educacionais que usa das mais modernas metodologias e técnicas. À medida que busca utilizar o sistema educacional tão efetivamente quanto possível para cada criança ou grupos de crianças, tem muito em comum com o administrador educacional e com o professor. Assim como os outros educadores, ele daria mais ênfase ao crescimento e desenvolvimento da criança do que à ‘patologia’. Mas diferencia-se do administrador e do professor conforme visa à aplicação mais consistente do método científico na resolução e problemas educacionais e psicológicos. (Reger, 1989, p. 14)

Reger (1989, p.15) acrescenta ainda que o psicólogo escolar, atuando como um educador comprometido com a identidade acadêmica, pode também tentar ensinar a outros profissionais no sistema escolar, fornecendo condições de aprendizagem para os que podem tomar as melhores decisões referentes a programas educacionais. Segundo ele, “o psicólogo escolar experiente poderia exercer com facilidade os papéis de consultor, orientador, professor e pesquisador.”

Andaló (1984), ao fazer um estudo do papel do psicólogo escolar, dá outra caracterização do trabalho deste profissional. Segundo ela, a psicologia escolar muitas

vezes é vista como uma área secundária da psicologia, que não requer muito preparo nem experiência profissional e que dentro da escola, o psicólogo é pouco valorizado ou mesmo considerado dispensável.

Para ela, tal perspectiva talvez seja proveniente do fato de que a área escolar foi caracterizada historicamente como um desmembramento da área clínica, gerando uma visão de psicologia escolar clínica.

A autora observa que os psicólogos escolares têm feito um trabalho clínico dentro da escola, usando testes variados, como de QI, de personalidade, e elaborando diagnósticos e orientações detalhadas, ou então, oferecendo psicoterapia para os alunos considerados como portadores de distúrbios emocionais, de conduta, e até mesmo de psicomotricidade. Para ela, tal atitude pode acarretar em uma série de problemas, como o risco de discriminar e estigmatizar os alunos que se utilizam desta forma de serviço.

Atuando sob essa perspectiva da psicologia escolar clínica, o psicólogo está agindo de forma apenas a evitar desajustes ou desconfortos do aluno. Isso, por sua vez só reforça para a escola que o “problema” está mesmo é com o aluno. A escola, por sua vez, é tomada como adequada, cumpridora dos objetivos ideais que foram propostos.

Contrariando esse tipo de postura Khouri (1984, p. 5) argumenta:

(...) “o psicólogo escolar estará na escola para ajudar a planejar, não quaisquer programas educacionais, mas aqueles ligados ao seu compromisso profissional, à descoberta individual do Eu e do mundo, relacionando esta descoberta a pessoas e a grupos. Ao nível da realização prática, seu

conhecimento científico e suas técnicas específicas contribuirão para melhor caracterizar a população à qual a escola atenderá; o conhecimento destas características psicológicas será utilizado para evitar rotulações e discriminações preconceituosas, terá o objetivo de fornecer subsídios à elaboração de currículos, programas, métodos e materiais que atendam à realidade, aos interesses e às necessidades dos vários grupos...”

Diante do exposto, ressalta-se, pois, que a atuação do psicólogo escolar deve voltar-se para a escuta da versão dos personagens envolvidos, sobre o processo de escolarização em que estão inseridos, buscando refletir com eles os aspectos que estariam produzindo o fracasso escolar. Esta reflexão compreende, portanto, discussões sobre a política educacional, os métodos de escolarização, os aspectos referentes ao funcionamento institucional escolar, a relação professor–aluno, a relação pais–aluno e a relação escola–pais.

Defende-se, portanto, que o psicólogo escolar não deve se utilizar de diagnósticos ou testes, pois tais práticas estigmatizam a criança e a tornam “prisoneira” para o resto de sua vida escolar, muitas vezes se tornando uma aluna de classe especial. Ao contrário disso, o profissional de psicologia deve fazer uma intersecção entre a realidade escolar, a criança e a família, tentando suprimir a idéia de “culpa” dirigida somente a fatores intrínsecos á criança e seus familiares.

Sobre esse fato, Souza (1997, p. 23) alerta que “a presença da atitude diagnóstica escolar ou preditiva da performance de atuação da criança é muito preocupante em função das conseqüências que trarão a esse aluno iniciante”. Nesse

caso, a autora se refere às crianças que se encontram no início do processo de alfabetização.

A referida autora acrescenta que a prática de emitir laudos tem uma força muito forte para a criança e sua família. Para reforçar essa idéia, ela faz uma citação de Patto (1996) quanto esta diz que a avaliação do psicólogo “sela destinos”.

Freller (1997, p. 76) recomenda ao psicólogo escolar “rever a prática clínica usualmente dirigida às crianças como problemas escolares e propor um processo preliminar, breve, de escuta de todos os personagens envolvidos para juntos delinearem uma intervenção que vá ao encontro das necessidades de cada caso”.

Mais adiante a referida autora acrescenta:

“Esta intervenção, prévia e breve, nos problemas escolares, toma como paciente não apenas a criança, mas também sua família e seus professores. O objetivo desse trabalho é criar um espaço onde todas as pessoas envolvidas possam formular questões, expressar seus conflitos, repensar vínculos, buscar determinantes históricos específicos de cada caso para procurar estratégias que possam promover o desenvolvimento da criança” (Freller 1997, p. 76).

Diante do exposto, entende-se que a alternativa mais adequada para a intervenção do psicólogo nos casos de fracasso escolar é aquela em que, sem excluir as contribuições da psicologia clínica e acadêmica, o profissional assuma o papel de agente de mudanças dentro da instituição escolar. Ele deve atuar como um elemento

possibilizador de reflexões levando os envolvidos a pensarem nos papéis que representam. Ou seja, ao invés de abordar os problemas escolares centrando seu olhar somente nos alunos, o psicólogo escolar deve atuar sobre as relações que se estabelecem neste contexto, levando em consideração o meio social em que estas relações estão inseridas e o tipo de clientela que atende, assim como os grupos que a compõem.

Considerações Finais

Este estudo possibilitou visualizar de maneira crítica a questão do fracasso escolar, em diferentes perspectivas. Na perspectiva da sociedade, escola, família e do próprio aluno, sendo enfatizado principalmente o fracasso escolar das crianças que se encontram nas primeiras séries do ensino fundamental, já que é nessa fase que a criança empreende esforços para adquirir a aquisição da leitura e escrita, que é a ferramenta da escola que garante o sucesso ou o fracasso. Caso a criança consiga atender as expectativas dos professores no tempo determinado pela escola, é provável que tenha sucesso na vida escolar. Ao contrário do sucesso, o fracasso vem acompanhado de rótulos estigmas, distúrbios e transtornos caso a criança não consiga aprender a ler.

É possível entender através desta pesquisa as diferentes opiniões sobre a centralização do fracasso escolar no próprio aluno por fatores mecanicista/organicistas, ou seja, autores que defendem que a criança não consegue aprender por falta de pré-requisitos, lateralidade, má alimentação, saúde física debilitada e ou problemas psicomotores, destacamos que até a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) foca o fracasso escolar no viés do aluno tirando enfatizando que fatores independentes da família ou da escola são a causa dos problemas enfrentados por alguns alunos. E a outra visão é a dos autores que combatem a centralização do fracasso escolar no próprio aluno, ressaltam a não necessidade de pré-requisitos ou maturidade para a aquisição da leitura e escrita, tiram o foco do “como se ensina” para o “como se aprende”, que levam em consideração os conhecimentos adquiridos pela criança no seu contexto antes da escola. Esses autores criticam a centralização do fracasso escolar no aluno quando levam a reflexão sobre o papel do professor que não aparece como se sua ação não exercesse nenhuma influencia tanto na facilidade quanto na dificuldade apresentada.

Constatamos teoricamente que existem diferente fatores capazes de dificultar a aprendizagem, levando o aluno ao fracasso escolar. Encontrou-se que fatores inerentes ao sujeito e à família podem influenciar negativamente na assimilação de conteúdos, embora a família contribua para esse fracasso quando superprotege o filho criando uma relação de dependência na criança da ajuda do adulto, ou quando ela negligencia ou rejeita essa criança.

Contudo, verificou-se que a escola é a que mais produz o fracasso escolar quando não está preparada para receber o aluno pobre, quando estabelece um aluno

ideal que segue todos os critérios e as expectativas estabelecidas por ela, ou seja, aquele aluno com o caderno organizado, letra redonda, bem alimentado, higienizado que aprende a leitura no prazo estipulado, e também através de seus procedimentos, métodos de avaliação, que são elaborados de forma que o aluno que tem dificuldade encontra mais dificuldade ainda, mostra que os preconceitos e do relacionamento professor-aluno é o que mais determina o sucesso/fracasso do aluno através de suas intervenções e atitudes. Embora a maioria dos educadores somente atribua a responsabilidade do insucesso do aluno à situação econômica, à família ou a própria criança, entende-se que o papel da escola em atender as necessidades do aluno sempre deve ser questionada, pois é comum ela compactuar com a concepção de que o aluno é que precisa adaptar-se à escola-padrão, onde quem não é capaz de responder às suas exigências não está pronto para acompanhar o processo de escolarização e como consequência, é excluído do sistema escolar.

Verificou-se também que é nessa vertente que o trabalho do psicólogo escolar deve estar pautado, embora dentro da escola o psicólogo seja pouco valorizado ou mesmo dispensável, ou seja, sua atuação não deve se acontecer, somente com os alunos e sua família, atribuindo o fracasso escolar em todos os casos a questões intelectuais ou emocionais, deve também buscar refletir sobre os aspectos inerentes à escola.

Referências Bibliográficas

ANDALÓ, Carmem Silvia de Arruda. O Psicólogo Escolar na Busca de uma Identidade. *Jornal do Federal. Conselho Federal de Psicologia*. Ano VIII. nº 34. Agosto 1993.

ARROYO, M. Fracasso-Sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: ABRAMOWICS, A. E Moll, J. (orgs.) *Para Além do Fracasso Escolar*. Campinas, Ed. Papirus, 2000, 3ª edição.

CID 10 – *Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde* (10ª revisão). Organização Mundial de Saúde. Centro Colaborador da OMS para Classificação de Doenças, em Português. São Paulo: EDUSP, vol. 1, 1992.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (col.). Desenvolvimento psicológico e educação. Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DORNELES, Beatriz Vargas. As várias faces do caleidoscópio: anotações sobre o fracasso escolar. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, Ano 3, nº 11 (novembro 1999/janeiro 2000), p. 25-28.

FLEURI, R. M. *Educar para que?* Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola. São Paulo: Cortez, 1997.

FRELLER, Cíntia Copit. Crianças portadoras de queixa escolar: reflexões sobre o atendimento psicológico. In: MACHADO, A.M. e SOUZA, M.P.R. de (orgs). *Psicologia Escolar em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

FERNANDEZ, Alicia. Inteligência Aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FINI, Lucila Dihel Tolaine. Rendimento Escolar e Psicopedagogia. In: SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Dihel Tolaine (orgs). Atuação Psicopedagógica e aprendizagem escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

GUZZO, R.S.L. Psicologia Escolar: LDB e Educação Hoje. São Paulo: Alínea, 1999

JOSÉ, Elizabeth da Assunção, COELHO, Maria Tereza. Problemas de Aprendizagem. São Paulo: Ática, 1991.

KAPLAN, Harold I., SADOCK, Benjamin J., GREBB, Jack A. Compêndio de Psiquiatria: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KHOURI. Yvonne G. e Col. Psicologia Escolar. São Paulo: EPU, 1984.

KUPFER, Maria Cristina Machado. Educação para o futuro: psicanálise e educação. 2ª ed. São Paulo: Escuta, 2001.

KUPFER, Maria Cristina Machado. O que toca à/a Psicologia Escolar. In: MACHADO, A.M. e SOUZA, M.P.R. de (orgs). *Psicologia Escolar em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

LIBÂNEO, J.C. Didática. Coleção Magistério 2º grau. Série formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, L.M.S. Motivação em sala de aula: a mola propulsora da aprendizagem. In: SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Dihel Tolaine (orgs). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

LÜDKE, M. Evoluções em Educação. In: Franco, C. (org.) Avaliação, Ciclos e Promoção Na Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

MACHADO, A.M. *Crianças de classe especial: efeitos do encontro da saúde com a educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MACHADO, A.M. e SOUZA, M.P.R. de (orgs). *Psicologia Escolar em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

MALDONATO, Maria Tereza. Comunicação entre pais e filhos. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MALUF, M. R. (1994). Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação. In Conselho Federal de Psicologia (Org.), Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação (pp.156- 195). São Paulo: Casa do Psicólogo.

MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. Distúrbios da Aprendizagem. Uma abordagem psicopedagógica. 12ª ed. São Paulo: Edicon, 2006.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. Contribuições da psicomotricidade para a superação das dificuldades de aprendizagem. In: SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA,

Gislene de Campos; FINI, Lucila Dihel Tolaine (orgs). Atuação Psicopedagógica e aprendizagem escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

PAÍN, S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. São Paulo: Casa do psicólogo, 1992.

PARO, V. H. Reprovação escolar: renúncia à educação. São Paulo, SP: Xamã, 2001.

PRETTE, Z. A. P. D. A identidade do Psicólogo Escolar/Educacional: as diferentes faces da (re) Construção. Estudos de psicologia. São Paulo: PUCCAMP, 1993.

PRETTE, Z. A. P. D. Psicologia Escolar e Educacional, Saúde e Qualidade de vida: Explorando fronteiras. São Paulo: Alínea, 2001.

PATTO, Maria Helena S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1996.

PATTO, Maria Helena S. Introdução à Psicologia Escolar São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

REGER, R. (1997). Psicólogo brasileiro: educador ou clínico? In M. H. S. Patto (Org.), Introdução à Psicologia Escolar. São Paulo: T. A. Queiroz.

SCHULTZ, Duane P.; SCHULTZ, Sydney Ellen. História da Psicologia Moderna. 8ª ed. São Paulo: Cultrix, 1992.

SCOZ, B. Psicopedagogia e realidade escolar, o problema escolar e de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994

SISTO, Fermino Fernandes; OLIVEIRA, Gislene de Campos; FINI, Lucila Dihel Tolaine (orgs). Leituras de psicologia para formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In: MACHADO, A.M. e SOUZA, M.P.R. de (orgs). *Psicologia Escolar em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

ESTEBAN, M. T. A Avaliação no Cotidiano Escolar. In: ESTEBAN, M.T. (org.) Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999.

VASCONCELLOS, C. dos S. Superação da Lógica Classificatória e Excludente da Avaliação – Do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo, Libertad, 1998. Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad, V.5, 2ª edição.

WAJNSZTEJN, Alessandra B. Caturani; WAJNSZTEJN, Rubens. Dificuldades escolares: um desafio superável. São Paulo: Ártemis, 2005.

WEISS, Maria Lúcia L. Psicopedagogia Clínica. Uma visão diagnóstica. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

WERNER, Jairo. Saúde e Educação: Desenvolvimento e Aprendizagem do Aluno. Rio de Janeiro: Gryohus, 2001.